

---

# CONHECIMENTO E PODER COMPARTILHADO: ALICERGES DAS SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS

## KNOWLEDGE AND SHARED POWER: FOUNDATIONS OF DEMOCRATIC SOCIETIES

José Misael Ferreira do Vale<sup>1</sup>

---

*Lamento haver deixado sem resolver tantos problemas. Sempre me vejo obrigado a apresentar a mesma desculpa, mas o mundo é realmente desconcertante, e eu não tenho como remediá-lo.*

*Bertrand Russell*

**RESUMO:** O texto trata de supervisão escolar. Foi apresentado no XXVIII Encontro Estadual APASE realizado em Campos do Jordão (SP) no período de 8 a 11 de abril de 2014. Valoriza a cultura letrada como centro do processo de escolarização e apresenta uma proposta de ação supervisora para o sistema de ensino público de São Paulo. Evidencia que a supervisão escolar tem seu lugar na rede de escolas quando atua com professores e diretores no sentido de garantir um ensino de qualidade intelectual, social, cultural, científico e moral para todos os estudantes matriculados nas escolas do ensino básico.

**Palavras-chave:** Supervisão Escolar; Sistema público de ensino; Programa de ação em supervisão; Qualidade e quantidade do ensino

**ABSTRACT:** The text speak on school supervision. Was presented at the XXVIII APASE State Meeting held in Campos de Jordão (SP) in the period 8-11 April 2014. Values the literate culture as the center of the educational process and proposes a supervisory action for the public school system of São Paulo. Evidence that school supervision has its place in the network of schools when acting with teachers and principals to ensure teaching quality intellectual, social, cultural, scientific and moral for all students enrolled in primary school.

**Key words:** School Supervision; Public school system; Action in supervision program; Quality and quantity of education

No final do século XIX e início do XX, o escritor Máximo Gorki, em um dos muitos contos de sua lavra, resultado de agudas observações da vida social de sua pátria, assim se expressava:

---

<sup>1</sup> Professor Assistente Doutor aposentado da UNESP, campi de Marília e Bauru. Ex-Diretor da Faculdade de Ciências da UNESP, Campus de Bauru, no período de 1997-2001. Ex-Professor dos cursos de Pós-Graduação da UNESP de Marília e Bauru, ambos no Estado de São Paulo. E-mail: jmisaelfale@yahoo.com.br

Artigo recebido em abril de 2014 e aceito para publicação em setembro de 2014..

Há pouco tempo em nossa fábrica um sujeito qualquer, pelo espaço de meia hora, arrasou a cultura; e, eu pensava: esse fulano quer provar que um tamanco tem mais valor do que uma bota. Que mestres! A estes é preciso puxar-lhes as orelhas... (In: *Vagabundo Original* – contos, pág. 110 a 116)

Gorki nos ensina que os objetos, as coisas materiais carregam consigo determinado valor para as pessoas. Diferentemente de muitos, Gorki sabe que os objetos materiais, como os manufaturados e as matérias primas, são percebidos com valores diferentes pelos seres humanos. Valoram-se as coisas e as ações humanas. Por meio de *juízos de valor* cremos que há objetos que valem mais do que outros em decorrência da “quantidade de tempo socialmente necessário” para sua confecção ou extração, a escassez do material, a procura intensa do objeto, a variedade de elementos agregados ao próprio objeto, o seu aspecto estético, a sua utilidade pessoal ou social, o custo da matéria-prima empregada na fabricação da coisa e assim por diante. Como lembra “o filósofo da práxis”, qualquer **mercadoria**, ponto central do modo de produção capitalista burguesa, é, sempre, síntese, de *valor de uso*, isto é, objeto útil aos propósitos humanos e *valor de troca*, isto é, objeto que pode ser comercializado, isto é, coisa sujeita à compra e venda num mundo da produção e mercado no qual o ser humano é capaz, ao mesmo tempo, de produzir, para si e, também, para os outros.

No modo de produção capitalista burguesa objetos diferentes, como no caso, tamanco e botas, podem ter *valor de uso* aproximado, isto é, utilidade bastante semelhante, mas o *valor comercial de troca* poderá ser diferente.

Tudo estará na dependência da maior ou menor utilidade social e do valor de compra e venda da mercadoria. No modo de produção capitalista a tendência é transformar tudo em mercadoria e assalariar a todos ou a grande maioria das pessoas como obreiros, operários ou processadores. Por outro lado, o processo de industrialização é irreversível na sociedade contemporânea: produção gera mais produção como cultura gera mais cultura num mundo ávido por mais e mais tecnologia e bens materiais.

Os senhores do modo de produção burguesa dominante conseguem o controle e o domínio dos trabalhadores que atuam seja no plano da produção material ou produção não-material através do controle da produção e do controle salarial. Os dominadores sabem que o mundo de desempregados ou desocupados tende a levar o organismo social para a entropia (desorganização) do sistema e que uma produção sem mercado significa, no limite, a falência do negócio.

Os Educadores, que lidam com a produção e transmissão da realidade **não material**, (presente nas ideias, teorias, teoremas, conhecimento científico, equações, abstrações, pesquisas, fins e valores, cultura erudita, literária, histórica, artística etc.) precisam aguçar o espírito para julgar o valor dos conteúdos sócios culturais os quais precisam ser aprendidos e apreendidos pelos jovens. Nesse sentido, temos confiado nos autores de livros didáticos e nos órgãos técnicos do sistema escolar que arrolam os conteúdos programáticos dignos do ensino. O Educador precisa, ademais, ter o senso de medida para avaliar a **realidade cultural** e, assim, organizar os conteúdos programáticos de ensino. Por fim, Gorki valoriza a **cultura erudita**: espelho da capacidade laboriosa e criativa do ser humano.

A escola e os mestres vivem da cultura erudita, a cultura letrada que nos afasta da selvageria. O *processo civilizatório* distancia o ser humano do “estado de natureza”, cuja lei maior é a luta descrita por HOBBS na qual todos lutam contra todos, “o homem lobo para o homem”. Surge com HOBBS, seguido por ROUSSEAU, a ideia de contrato

social. Para evitar a guerra de todos contra todos, o ser humano se vê obrigado a criar instituições sociais, como o Estado, uma forma de proteção àqueles que abdicaram de parte de sua liberdade original. Assim, viabilizam-se a convivência social e o processo civilizatório na sociedade moderna.

A escola, como instituição social, é importante fator civilizatório. Se o trabalho escolar tivesse como único foco a transmissão da cultura popular não haveria necessidade de professores e escolas. O povo educaria o povo diretamente. A escola surgiu justamente como necessidade de levar a todos a cultura letrada, a cultura centrada no conhecimento científico, no saber sistematizado, construído ao longo de séculos de estudos, pesquisas e reflexões. Os conhecimentos científico, tecnológico, literário, histórico, geográfico, ético, estético, musical, físico, social, técnico-informático, etc. foram incluídos gradativamente nos currículos escolares ao longo da história humana. Na Idade Média, por exemplo, o *trívio*, três caminhos (gramática, retórica e dialética) e o *quadrívio*, quatro caminhos (aritmética, geometria, astronomia e música) eram componentes culturais importantes na formação do clero e da aristocracia. A grande massa popular ficava a parte de qualquer instrução. Eis, enfim, uma possível análise e interpretação à margem do texto de Gorki.

Gorki sabia do que estava a dizer: nascido em meio à pobreza extrema, filho de proletários, desde os cinco anos colocado na força de trabalho para “ganhar o pão” de cada dia, conviveu com os mais diversos atores sociais de sua terra, adquiriu vasta experiência da vida social sob o domínio czarista. Diante de tanta miséria e de vidas dilaceradas, mais tarde, após aprender a ler, por volta dos doze anos, com o cozinheiro de um barco no mar da Crimeia, adotou o pseudônimo Gorki, que significa “amargo”, em russo, que diz, muito bem, do grau de suas vivências.

Nesta oportunidade não desejo e, nem quero ressaltar aspectos da produção literária de Gorki, mas apenas chamar a atenção para o fato de o escritor ter colocado, em evidência, **a importância da cultura letrada** para o seu país, em luta contra as difíceis condições materiais e existenciais no interior da Rússia, no final do século XIX e começo do século XX sob poder tirânico. A vida social terrível se entrelaçava, naquela situação histórica, com o poder político altamente autoritário que o romance *A Mãe* de Gorki evidencia ao leitor.

O conceito de cultura em Gorki está afastado de todo caráter aristocrático e contemplativo inerente ao conceito clássico de formação individual, resultado de esforço próprio em busca de refinamento e afastamento intencional das atividades manuais próprias de escravos e operários imersos na prática social do dia-a-dia.

O modo de produção escravagista, como se sabe, atravessou séculos, assumindo diferentes feições com o passar dos tempos, até o advento do capitalismo fabril manufatureiro que criou, por assim dizer, a figura do operário ou trabalhador moderno submetido à supervisão cerrada do proprietário dos meios de produção. No final do século XIX mulheres e crianças trabalhavam em fábrica de tecidos por mais de 10 horas por dia. O trabalho masculino era, ainda, mais extenso. O trabalho que fora visto por vários pensadores como “a essência do ser humano”, redentor da humanidade, fora apropriado pelo patrão-proprietário surgindo novas relações de produção no interior da vida social. A rigor toda produção, no modo de produção burguês, é produção para o capital que, ao final e ao cabo, domina os meios de produção.

É necessário entender que no modo de produção burguês, a liberdade e a criatividade do antigo artesão foram substituídas pelo trabalho dirigido, pela obrigação de eficiência e padrões de produção. A administração industrial dos séculos XIX e XX criou e implantou, com Taylor, a “sala de planejamento” ou o “escritório de projetos”, marcas da modernidade,

como registrei em outro texto, conseguindo retirar do trabalhador artesão o domínio sobre o seu ofício. O trabalhador na modernidade não cria o automóvel, mas o monta com peças feitas por outros trabalhadores em outras fábricas bem diferentes das grandes montadoras. O automóvel foi, na verdade, concebido longe do operário não proprietário. O trabalhador ocupa, agora, um espaço que não é seu, mas do patrão, e, como assalariado fica preso a contratos nos quais vende sua força de trabalho. A rotina de trabalho é determinada pelo planejamento externo ao trabalhador. Em suma, o trabalho, pensado como essência do ser humano, subordinado a fins e valores humanos, começa por perder espaço como fator de resgate do processo de humanização. Ao contrário de libertar, o trabalho, parte importante da cultura humana, no novo modo de produção, cerceia o ser humano restringindo-lhe o espaço para a cultura. O “tempo livre” se reduz e, agora, é absorvido, quase integralmente, pelo empreendimento exterior ao sujeito o qual absorve, na modernidade, a mente e o coração, o tempo e o espaço do trabalhador. Pesquisas têm revelado que no Brasil das grandes capitais, pouco “tempo livre” sobra para o trabalhador das fábricas. Após 44 horas semanais de trabalho em fábricas mais o tempo necessário para chegar ao local de trabalho não sobra “tempo livre” para as atividades culturais. O sonho de Bertrand RUSSELL e dos socialistas está longe de se realizar. Vale observar que o professor, conjuntamente com os artistas, são os intelectuais que ainda guardam algum espaço de liberdade para o exercício da profissão dentro da sociedade burguesa.

Hoje, os trabalhadores das camadas populares exigem creches ou berçários, porque os pais das crianças precisam trabalhar em tempo integral. Exigem creches não porque a creche seja instituição fundamental para que se evite o embotamento da inteligência infantil e detenha a barbárie no espaço social. Cobram esse direito e esse bem social em decorrência de necessidade de sobrevivência econômica dos próprios pais. Estou convencido de que muito da criminalidade existente hoje teria sido evitada se todos os pequeninos tivessem a oportunidade de sociabilidade e aprendizagem nos anos iniciais de vida social. A creche, bem conduzida social e pedagogicamente, ajudaria a criar a personalidade de base intelectual, social e moral das crianças tão necessária em tempos tenebrosos. Em outros termos, a quantidade teria qualidade de vida intelectual, social e moral capaz de inibir, pela educação, a emergência de muitos atos ilícitos de adultos deixados, desde tenra idade, ao abandono, como foi o caso de Gorki.

Cabe, porém, evitar o idealismo pedagógico dos que acreditam que a Educação tudo pode. Não, a Educação não é todo-poderosa, mas prática social importante, não a única certamente, na estruturação da vida em sociedade. A vida social rica e justa será, sempre, a interação de muitas práticas sociais articuladas em função de *fins e valores* comuns aos seres humanos. Uma coisa parece-me evidente: a escolarização bem conduzida é estratégia humana para evitar o embrutecimento e a barbárie coletiva. A escola é essencial ao processo de humanização, apesar de a miséria social reduzir as expectativas de vida de milhões. Enquanto a sociedade não compartilhar o desenvolvimento econômico, social e cultural com a totalidade das pessoas a escola terá dificuldades no desempenho de sua nobre missão. Eis, **o aspecto político da educação democrática** quando se tenta preservar valores importantes como vida plena em sociedade, cultura e conhecimento para todos, igualdade social de direitos, justiça social, solidariedade, fraternidade e outros valores atualmente reconhecidos na prática social.

Parece-me, de todo conveniente, que, antes de tudo, se evidencie as relações entre os aspectos de quantidade e qualidade da educação. O par dialético, quantidade-qualidade envolve considerações políticas e sociais da maior relevância. Na perspectiva de análise

cartesiana a quantidade é categoria distinta da qualidade e deve cada uma ser analisada de *per se*, seguindo a distinção básica de Descartes entre substância ou *res extensa* (*coisa extensa*) e substância ou *res cogitans* (*coisa pensante*), a separação entre matéria e espírito, entre o cogito, a substância pensante e a realidade geométrica, extensa do mundo. Entendo que a quantidade e a qualidade formam **par dialético**, isto é, uma **síntese compreensiva**, já que uma vez ressaltada a quantidade, o contraponto, a qualidade, estará automaticamente posta e vice-versa. Paulo FREIRE percebeu, por exemplo, que ensino se vincula dialeticamente à aprendizagem, do mesmo modo que a qualidade do ensino se articula à formação do professor.

Edgar MORIN viu claramente que os paradigmas lineares, cuja origem remota se percebe no *Discurso do Método* de DESCARTES, se confundem com a crise da Educação. Os paradigmas lineares são fragmentários e visceralmente dualísticos ou dicotômicos a ponto de criarem dogmas como homem-natureza, matéria-espírito, sujeito-objeto, causa-efeito, sentimento-razão, etc. Edgar MORIN está consciente de que é urgente “civilizar as teorias”, ou seja, torná-las abertas, complexas, autocríticas, reflexivas, aptas à autorreforma e dialógicas em relação a outras teorias uma vez que “o todo está de certo modo incluído na parte que, por sua vez, está inclusa no todo”.

A Educação e, em especial, a escolar, somente será convenientemente analisada quando percebida como **síntese dialética** entre a *quantidade* (por exemplo, número de estudantes atendidos pelo sistema escolar) e a *qualidade* (isto é, a relevância cultural, social, intelectual e moral do ensino e da educação oferecidos à totalidade dos estudantes). O discurso da qualidade desligado das considerações quantitativas geralmente desemboca numa qualidade para poucos. Uma escola privada que se apresenta como a melhor, como a TV alardeia ultimamente, com dependências ultramodernas, com laboratórios de primeira, com o melhor corpo docente do país, com o melhor material didático, com o melhor currículo será, certamente, uma escola custosa ou, no mínimo seletiva, uma escola para poucos dentro do modo de produção vigente voltado para a diferença e não para a igualdade. Cobrará custosa mensalidade de seus alunos ou estabelecerá padrões rígidos de entrada. Será certamente uma escola para privilegiados, uma escola pouco democrática porque naturalmente seletiva que não terá condições de disseminar o conhecimento sistematizado para milhões de estudantes do país. Antonio GRAMSCI viu bem: “A política da qualidade quase sempre determina o seu oposto: uma quantidade desqualificada.” (*Maquiavel, a política e o estado moderno*, pág. 403).

Para que a qualidade não desqualifique a quantidade, no âmbito da escola, é fundamental que a ação educativa se centralize na figura do professor e do estudante, que tenha, enfim, o foco de atenção dirigido para as escolas. Todas as ações devem estar dirigidas ao mestre que atua na sala de aula educando e instruindo os escolares. Assim, entendo que uma educação escolar de qualidade começa a se estruturar de fato quando a Administração e a Supervisão Escolares e demais setores do sistema se colocam na perspectiva do professor e do estudante, **ao organizar material e intelectualmente o espaço de ensino e aprendizagem de todas as escolas do país para atender a todos os aprendizes.**

Desde a década de 60 do século passado, a formação profissional do professor foi colocada na mão da iniciativa privada, mais especificamente na mão do proprietário de escolas. Hoje mais ou menos 70% dos docentes que atuam na escola pública têm origem na escola particular. As universidades e faculdades públicas, infelizmente, não tiveram fôlego para enfrentar o desafio da formação profissional do professor. O estado brasileiro deixou de lado uma tarefa primordial, essencialmente política, dirigida à

formação profissional do professor. Ao perceber que “o ensino não vai bem” o Estado se vê obrigado a criar cursos de capacitação, cursos de “reciclagem” e assemelhados para socorrer a escola e os docentes em aspectos que deveriam ter sido resolvidos nos anos iniciais de formação. É o problema da formação permanece presente nos dias atuais. A Educação a Distância (EaD) tem sido acionada para diminuir a defasagem na formação docentes ao se articular aspectos presenciais aos midiáticos na relação dialética entre professor e estudante.

Mui acertadamente a APASE definiu, no começo deste ano, o **Plano de Ação do Sindicato** com a indicação dos objetivos gerais e específicos a serem concretizados no decurso do ano de 2014. A análise dos objetivos colimados demonstra que as preocupações do Sindicato são *preocupações qualitativas* de tal modo que ousou dizer que a **qualidade** é seriamente postulada como ponto de convergência para todos os associados. Ao lado dos objetivos qualitativos estão as metas quantitativas: aumento de 20% no quadro de filiados do Sindicato, ampliação de 20% na participação dos Supervisores de Ensino na gestão e ações do sindicato além dos aspectos de melhoria de salário da categoria e das condições de trabalho. Nesse sentido, o Sindicato procura criar forças internas para evitar os processos entrópicos na organização mediante a arregimentação de novas forças sociais. Nada de errado em tudo isso, pois o sindicato quer que a ação organizacional seja compartilhada por todos os supervisores de ensino do Estado.

Entendo, desde o ano de 1956, quando iniciei os trabalhos docentes como professor primário, que o inspetor escolar, hoje supervisor de ensino, teria como alvo de sua ação a preocupação com **a qualidade social do ensino**. Para este que vos fala, supervisão significa luta para que o ensino seja de qualidade social, intelectual, cultural e moral. Lembro-me, ainda, da figura do professor Benedito Caldeira, inspetor e depois delegado de ensino, preocupado com a qualidade do ensino falando da importância do processo de alfabetização na formação escolar do estudante da antiga escola primária. Entendo, desde há muito tempo, que o supervisor carrega consigo longa experiência sobre o ensino e seus problemas. Destarte, tomo a liberdade para falar um pouco sobre **a qualidade social do ensino**, ponto central da ação supervisora. O ensino qualitativo é o ensino baseado:

- a) em conteúdos programáticos intelectual e socialmente relevantes;
- b) em altos níveis de compreensão, significação e explicação dos conteúdos programáticos;
- c) no entendimento que ensino não poderá ser conduzido longe do contexto ou da realidade social efetiva;
- d) em conteúdos e métodos vivos e diversificados;
- e) em ensino reflexivo e historicamente crítico.

Falar em qualidade de ensino é, entretanto, pensar a qualidade para a quantidade, isto é, para todos os estudantes em idade escolar bem como atender aquelas pessoas que abandonaram a escola ou não tiveram a oportunidade da escolarização em época apropriada. É atender o aluno renitente e o reprovado. É dar oportunidade aos alunos com necessidade especial. É atender as crianças desde tenra idade em creches de primeira classe. É levar a sério a educação infantil. É atender a comunidade e deixar bem claro a que veio a escola.

O erro mais comum que se nota no discurso educativo é a *fala abstrata* sobre a *qualidade* sem o contraponto da *quantidade*, isto é, sem referência ao atendimento de qualidade para a massa de estudantes, mais de cinquenta milhões no Brasil, favorecidos pela escola pública na percentagem de 83% do total de matriculados na educação básica.

*Atender a quantidade já é um aspecto da qualidade de ensino. Mas, não basta*

parar nesse nível de realização. Sabe-se que o atendimento do estudante em escolas de alto padrão está a significar, em termos percentuais, hoje, no máximo 10% da população estudantil do país. O atendimento parcial da população estudantil brasileira de nível básico é, na verdade, criar milhões de desqualificados; é impor a desigualdade com a criação de subletrados aumentando as distâncias sociais entre as pessoas por meio de instrução deficiente. Eis, o lado perverso da educação medíocre que vigora em muitos pontos da nação. Somente com uma prática política democrática, justa, honesta e baseada, efetivamente, numa *escala de valores* posta coletivamente, mediante pressão, pela sociedade civil à sociedade política, será possível a conscientização do poder no sentido da necessidade de transformação da realidade perversa que vigora no país, não apenas no âmbito da prática educativa. Todos sabem da existência de escolas no Brasil que, do ponto e vista material e educacional, envergonham a nação.

Nos dias de hoje a tendência predominante é a *sociedade política* decidir “pelo alto” tomando medidas que não levam ao questionamento do seu próprio poder. Mediante a estratégia da “conciliação pelo alto” as elites contornam os problemas sociais e acalmam as massas trabalhadoras com medidas pontuais. Cabe, como disse anteriormente, à *sociedade civil* estabelecer uma escala de prioridades decidida coletivamente e lutar para que o poder sinta a relevância social das necessidades sociais. As prioridades colimadas socialmente deveriam ser *políticas do estado brasileiro* antes de serem políticas de governo. A *definição coletiva de fins e valores* é, também, importante componente da ação política e educativa voltada para a criação de um “coletivo instruído”, como pensa Mario A. MANACORDA, pensador e pedagogo italiano em sua *História da Educação*.

A Supervisão Escolar é a parte da educação pública ligada ao poder estadual e, ao mesmo tempo, articulada à base do sistema: direção escolar, professores, estudantes e comunidade como explícita a Resolução SE 52, de 14 de agosto de 2013. . Nesse sentido, a Supervisão Escolar é mediadora entre a superestrutura de poder e os níveis infraestruturais da ação prática educativa.

Porque sei do valor da Supervisão Escolar para o sistema de ensino de São Paulo proporei, ousadamente, um *programa de ação* para os supervisores que me ouvem neste Encontro. Bem sei que se trata de uma sugestão sujeita a críticas e recusas. Mesmo assim, peço licença para dizê-la.

A sugestão de *programa de ação* que proponho tem como ponto de partida a crença de que o escopo da Supervisão Escolar é, como disse repetidamente, a luta pela qualidade social de ensino. Essa crença tem como pressupostos: 1.º) o fato de os supervisores terem formação científica, pedagógica e cultural de qualidade e que serão capazes, se assim decidirem, de levarem avante o projeto e 2.º) as necessidades evidentes de melhoria da educação básica no país e no Estado de São Paulo.

Todos que me ouvem passaram por todos os níveis de ensino e foram formados em diversas áreas do conhecimento humano. Os Supervisores de Ensino formam um **coletivo de intelectuais** que não pode ficar preso unicamente em atividades para a manutenção do sistema. **É preciso que a Supervisão Escolar aja diretamente no plano da qualidade de ensino e fuja do discurso da qualidade abstrata, desvinculado da prática educativa.** Para tanto, é preciso que o Supervisor de Ensino atinja efetivamente a escola unindo esforços com diretores, professores, estudantes e comunidade, com a colaboração e apoio dos Dirigentes de Ensino. Eis as premissas do programa de ação que defendo:

1.ª premissa – Cada supervisor (a) que me ouve foi formado numa área do conhecimento humano; temos neste auditório, supervisores que dominam cada um de *per si* o conhecimento matemático, geográfico, histórico, biológico, físico, químico,

artístico, linguístico, literário, musical, conhecimento em educação física, conhecimento pedagógico e de língua portuguesa bem como outros componentes curriculares que a enumeração não conseguiu cobrir. Há neste espaço um “coletivo instruído” enorme, com potencial real, para a transformação do ensino público. ***Basta ter vontade política de compartilhar o conhecimento com os outros engajados no mesmo sistema para que o sonho de uma escola de qualidade se concretize. É preciso não esquecer que “o sonho de muitos é o começo da realidade”.***

2.<sup>a</sup> premissa - Cada supervisor (a), de área mencionada, formará com os professores da mesma área de conhecimento, *um coletivo qualitativo por área de conhecimento*. Assim, o (a) supervisor (a) formado (a) em história formará, com os professores de história da rede sob sua área de jurisdição, a Equipe de História. De igual modo, os demais supervisores formarão equipes por área de conhecimento. Assim, saberes distintos terão equipes distintas. Essa fragmentação decorrente da complexidade cultural contemporânea será necessária para facilitar a comunicação entre os integrantes das equipes formadas.

3.<sup>a</sup> premissa – Cada equipe zelar para que cada conteúdo programático definido coletivamente seja enriquecido e transmitido com a ajuda de *métodos vivos* que resgatem o saber acumulado pelas gerações passadas e os novos avanços do conhecimento humano. O patrimônio cultural da humanidade cria, por assim dizer, a humanidade das novas gerações. Não devemos esquecer a observação de um filósofo existencialista ao afirmar que ninguém “escolhe onde nascer” e quando aparecemos no mundo já “encontramos a realidade social organizada” (Sartre). Em outros termos, quando nascemos, somos lançados numa dada “circunstância” (Ortega y Gasset) e, aos poucos, tornamo-nos produtos dela, com a capacidade, entretanto, de mudar as mesmas circunstâncias ao se criarem novas realidades culturais. Não há, portanto, fatalismo ou destino imutável. A transformação do social será sempre possível de tal modo que o mundo social e histórico nunca será fechado por nenhum determinismo. Sempre haverá a possibilidade de transformação como nos ensina a grande História. Nascemos numa circunstância, mas somos capazes de transformá-la. Quase sempre o desejo de mudança estrutural é demorado e fruto de gerações e mais gerações.

4.<sup>a</sup> premissa – Há no ensino a tensão constante entre o conhecimento passado e o conhecimento novo ou ainda em elaboração. Essa dinâmica precisa ser bem entendida, pois muito do conhecimento atual só foi possível mediante conhecimentos passados que desbravaram a realidade desafiadora. É preciso entender, como o Filósofo da Práxis, que:

Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. (In: O 18 brumário, pág. 17)

O filósofo sabe que as gerações mortas oprimem o cérebro dos vivos. O educador sabe que o ensino tem muito de conservador quando reforça intencionalmente as mentes jovens para o reconhecimento da cultura como legado de antepassados e que deve ser objeto de conhecimento em cada área do saber. Há necessidade, portanto, de *compartilhar o conhecimento* gerado pela Humanidade com o objetivo de criar um cidadão instruído e educado para a vida social. Como afirmava DURKHEIM “a educação é ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram preparadas para a vida

social”. (In: Educação e sociedade, pág. 41). Ora, o conhecimento, o poder e a cultura em geral precisam ser compartilhados como condição *sine qua non* para a transformação e desenvolvimento social. Lembre-se que a Educação forma para o mediato. A boa formação intelectual e moral de agora, imediata, poderá ser útil num futuro incerto quando o sujeito educado poderá participar efetivamente em várias práticas sociais, inclusive a política, e, assim, criar nova realidade econômico-social e cultural com base no conhecimento adquirido na escola e na prática social geral. É interessante entender, ademais, que para criticar a escola e preciso passar por ela.

5.<sup>a</sup> premissa – No processo de apropriação da cultura passada e presente um instrumento surge como fundamental e indispensável: ***o domínio da língua escrita e falada***, meio sem o qual não se avança no conhecimento. O domínio da língua materna é condição necessária para a apropriação do conhecimento e da cultura. Os supervisores com formação pedagógica, literária e sociológica poderão realizar imenso trabalho em alfabetização e posterior incentivo à leitura e uso da palavra. Alguém já disse que somos a língua que falamos, isto é, pensamos com os padrões linguísticos que encontramos no meio social ao chegarmos ao mundo. O domínio da língua pátria se revela, em decorrência, como a base essencial de todo o ensino posterior a ponto de merecer estudos e pesquisas além de ações efetivas, presenciais, nas escolas. Ler e escrever são maneiras de reagir com ideias, com pensamentos, ao simbolismo gráfico, diante da realidade concreta do mundo. Aprender a ler e a escrever são momentos do processo dialético de assimilar e interpretar com pensamentos os sinais gráficos que compõem o código linguístico. Isso será possível a todos os estudantes que adentram a escola porque todos dominam a linguagem oral ao se reunirem em sala de aula. Há, entretanto, alunos renitentes, isto é, reprovados mais de três vezes, que exigem tratamento específico, em classes de no máximo 20 alunos. Trabalho, no meu entendimento, para professores especializados.

O programa de ação que sugeri anteriormente tem como base o trabalho de extensão universitária que realizei, como Professor de Filosofia da Educação, durante um ano letivo com professores da Escola Estadual “Professor Antonio Xavier de Mendonça”, nos idos de 1980, em língua pátria e matemática para estudantes das primeiras séries do ensino fundamental.

O programa de ação que proponho necessita, em suma, de planejamento prévio, com anuência prévia do Sindicato e dos Supervisores de Ensino a fim de serem estabelecidas as bases coletivas da ação, o envolvimento das escolas e professores, o apoio da administração regional e adoção de outras medidas necessárias ao sucesso da ação, como a postura dialógica entre participantes. Aprendi que a formação das pessoas é tarefa complexa que passa, nos tempos modernos, pela escola, escola que precisa ser revigorada pelo trabalho pedagógico coletivo. Ao evidenciar a importância de sua intervenção no processo de ensino e aprendizagem a Supervisão de Ensino ganhará em importância estratégica no âmbito do poder constituído. Atuando nesse diapasão, penso que a Supervisão de Ensino participará efetivamente das decisões superiores do sistema de ensino estadual.

Para concluir esta fala, neste importante evento, devo tecer algumas considerações finais:

a) Na falta da escola (mesmo deficiente), a sociedade cairia, em pouco tempo, na barbárie. Os tempos atuais necessitam de uma escola revigorada e de qualidade intelectual, social, científica e moral capaz de envolver os estudantes “na cultura acumulada historicamente”, como diz o professor Saviani. O fulcro dessa escola reside na figura do professor, hoje, tão desamparado e isolado na sua atividade. Qualquer programa

voltado para a recuperação da escola não poderá descartar a possibilidade de realizar uma parceria com os docentes e diretores de escola. Daí, fazer sentido a participação dos Supervisores de Ensino em um **programa de ação** realizado, em serviço, com os docentes de diferentes áreas do conhecimento. Só a união de esforços dos Educadores salvará a escola da derrocada.

b) A ação de melhoria da Educação no Estado e no Brasil é tarefa renhida “que aos fracos abate e aos fortes só pode exaltar” com dizia o poeta patricio. A miséria é a grande adversária da Educação. A expropriação econômica gera, por tabela, a expropriação cultural e educacional. Mas, os Educadores com consciência política terão de evitar o fazimento de “uma escola pobre para o pobre”. A qualidade social do ensino é o caminho coletivo para minimizar os efeitos deletérios da pobreza econômica e social nos sistemas de ensino. Será preciso insistir no processo de ensino que leve a cultura letrada, erudita aos jovens das novas gerações. Nesse sentido, parece-me de todo conveniente, lutar pelo cumprimento da Lei de n.º 12.244/2010 que diz que até 2020 todas as instituições de ensino, públicas e privadas, deverão ter bibliotecas nas escolas. O Censo Escolar, basta lembrar, registrou que apenas 33,7% das escolas do país têm biblioteca.

c) As desigualdades sociais do contexto que atingem os estudantes e a escola colocam “desafios éticos e técnicos” para o processo educativo de transmissão e apropriação do conhecimento sistematizado e científico indispensável para que cada estudante esteja munido dos instrumentos intelectuais e práticos necessários para a participação nas oportunidades geradas no contexto da vida social. Como diz, de forma exemplar, a APASE, uma escola sintonizada com a prática social e política humana significa ao fim e ao cabo “compartilhar conhecimento e poder em cada escola e entre as escolas” numa sociedade democrática que necessita compartilhar, também, o conhecimento e o poder de alto abaixo na prática coletiva. Por fim, a teoria de Vigotsky, decorrente da filosofia da práxis, nos ensina que a cultura é parte integrante do ser humano, uma vez que o desenvolvimento das pessoas não é processo passivo e muito menos separado da vida cultural inerente a todo modo de produção. O desenvolvimento mental da criança caminha passo a passo com o desenvolvimento intelectual inseparável do desenvolvimento linguístico e cultural da pessoa. Chegamos, pois, ao fim desta fala, nesta tarde.

Cumprimentos aos presentes e obrigado a todos que me honraram com o beneplácito da atenção.

## REFERÊNCIAS

- CRANSTON, Maurice. **Sartre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**, 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FERREIRA DO VALE, José Misael. Teoria da educação e currículo escolar. In: \_\_\_\_\_. **Formação continuada e as dimensões do currículo**. Campo Grande (MS): Ed. UFMS, 2013.
- \_\_\_\_\_. O inquérito de 1926: espelho de uma fase de transição. **Revista Ciência Geográfica**. Bauru (SP): ano XVII, v. XVII, n. 1, jan./dez., 2013. Disponível em: <<http://www.agbbauru.org.br>>. Acesso em:
- \_\_\_\_\_. Uma aposta no professor. In: **Educação de jovens e adultos-UNESP: Alfamol: contextos e práticas**. Bauru (SP): Canal6, 2008.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São

- Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.
- GORKI, Máximo. **Vagabundo original**: contos. São Paulo: Livraria Exposição do Livro, 1964.
- \_\_\_\_\_. **Os mais brilhantes contos**. São Paulo: Edições de Ouro, s/d.
- GORZ, André. **O imaterial**: conhecimento, valor e capital. São Paulo: Annablume, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- MARIAS, J. Ortega y Gasset: circunstancia y vocación. **Revista de Occidente**. Madrid, 1960.
- MARX, K. **O 18 Brumário e cartas a Kugelmann**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- \_\_\_\_\_. **A ideologia alemã**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- MORIN, Edgar. **O método**. Lisboa: Europa-América, 1977.
- PADOVANI, Humberto et al. **História da filosofia**. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.
- SARTRE, Jean-Paul. **Questão de método**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- VIGOSTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.